START

# Reel Contents

# Reel Contents (2)

11. Heikel / Kapitel ur latinska syntaxen
12. Heikel / Über die Entstehung der Konstruktionen bei [prin]
13. Ptolemeus ; Heiberg / Ptolemäus de analemmate
14. Hudemann / Poeticam veterem Romanam aeque ac Graecam
15. Arnoldt / Zu griechischen Schriftstellern
16. Assen / Adnotatio ad Gaii Institutionum commentarium primum
17. Dilthey / Platonicorum librorum de legibus examen quo, quonam jure …
18. Heller / De pietatis et religionis sensu, quem poetarum graecorum ...
19. Heller / De Hectore Homeri
20. Bentivegna / Tre lezioni della poetica oraziana

# Reel Contents (3)



# Die Übersetzung aus dem Deutschen ins Lateinische

## in den oberen Klassen des Gymnasiums.

Von

**Dr. Paul Geyer.**

**Programm**

zu dem

Jahresberichte des K. hum. Gymnasiums bei St. Anna in Augsburg

**für das Schuljahr 1908/09.**

**Augsburg.**

Druck von Ph. J. Pfeiffer.

**1909.**



Seit einer Reihe von Jahren mit dem Unterricht im lateinischen Stil in der Oberklasse betraut hielt ich auf Anregung des Vorstandes der hiesigen Ortsgruppe des bayerischen Gymnasiallehrervereins im vergangenen Februar einen Vortrag über die Frage der deutsch-lateinischen Übersetzungen in den oberen Gymnasialklassen, in welchem ich, was in den letzten Jahren über diesen Gegenstand, insbesondere in den bayerischen Blättern für das Gymnasialschulwesen, geschrieben worden war, zusammenzufassen und meine eigenen Ansichten, Wünsche und Desiderien, wie sie sich im Laufe der Praxis gebildet hatten, vorzubringen suchte. Wenn ich diesen Vortrag jetzt als Beilage zum Jahresberichte unseres Gymnasiums veröffentliche, darf ich wohl im allgemeinen auf die Sammelwerke hinweisen, die ich dabei benützt habe: die Artikel über das Lateinische von Ziemer in den Jahresberichten über das höhere Schulwesen, herausgegeben von Rethwisch; den Artikel von Weißenfels in dem von der Teubnerschen Verlagsbuchhandlung der 48. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner gewidmeten Handbuch für Lehrer höherer Schulen 1905, S. 243—291; Dettweiler in dem Baumeisterschen Handbuch der Erziehungs- und Unterrichtslehre; Cauer in dem Enzyklopädischen Handbuch der Erziehungskunde von Loos; Weißenfels, Kernfragen des höheren Unterrichtes, Berlin 1901, insbesondere Nr. 6: Der neue Lehrplan des Lateinischen und Nr. 7: Über unsere Vorlagen zum Übersetzen aus dem Deutschen. Von Einzelartikeln in Zeitschriften hebe ich hervor: Immisch, Das Recht der Grammatik im altsprachlichen Unterricht, im „Humanistischen Gymnasium" 1908, S. 160—171; Aly, Die Unterschätzung des Lateinischen, Neue Jahrbücher für Pädagogik 1907, S. 81—96. Von Artikeln der Blätter für das Gymnasialschulwesen, herausgegeben vom bayerischen Gymnasiallehrerverein, nenne ich besonders: Schoener, die neuen preußischen Lehrpläne vom Jahre 1901, 1903 S. 1—25;

Stöcklein, Über lateinische Übungsbücher 1905, S. 460—496; 1906, S. 401—417; 1908, S. 211—226; Flierle, die Stellung des Lateinischen im modernen humanistischen Gymnasium und daraus hervorgehende Reformvorschläge 1907, S. 641—62; Stich, Zu Flierles Reformvorschlägen, 1908, S. 52 und J. Schnupp, Die Bildungsziele des Gymnasiums und der lateinische Stil, 1909, S. 14—28; Eidam, Zur induktiven Methode und zur Sprachenfolge, 1900, S. 193 ff. und Zur Frage der Hinübersetzung, 1905, S. 439 ff.; Steinmüller, Ziel und Weg der vermittelnden Methode im Betrieb der neueren Sprachen 1904, S. 593—604; Wirth, Kritische Betrachtung der Vorteile des Hinübersetzens an Mittelschulen, B. f. G. Sch. W. 1903, S. 615—629; Neudecker, die Zukunft des fremdsprachl. Unterrichts, B. f. G. Sch. W. 1901, S. 525 ff.; Uhlig, Eine neue Gefahr für das humanistische Gymnasium, Das hum. Gymn. 1909, S. 29—32.

Paul Cauer vergleicht in einer seiner geistvollen Schriften[1]) die Lage des Lehrers des Griechischen mit der Situation des bekannten Geigerleins in der Wolfsgrube, an dessen Instrument eine Saite nach der andern reißt, und der doch immer herrlicher, immer herzbewegender spielt — oder spielen sollte. Der heulende Wolf ist die irregeleitete öffentliche Meinung, die in der Hand des Lehrers nur noch ein halbzerbrochenes Instrument läßt. Das Gleichnis ließe sich mit ebensoviel Recht auf den Lateinlehrer anwenden; denn heutzutage ist es hergebracht das Latein geringschätzig zu behandeln. Wird ja doch selbst das Griechische gelegentlich ins Feld geführt[2]) um durch den Vergleich mit ihm das Latein noch mehr zu diskreditieren, und mit den Wölfen aus dem Publikum hat schon auch der eine oder andere aus unserer Mitte heulen gelernt. Man bestreitet den freilich früher manchmal überschätzten formal

[1]) Grammatica militans, S. 7.

[2]) Aly in NJfP. 1907, S. 83: „Zu all diesen mehr äußeren Schwierigkeiten scheint nunmehr eine neue sich zu gesellen, die freilich intra parietes auftaucht, das Bestreben namentlich einiger akademischen Kreise das Latein aus der ihm seit Alters her angewiesenen Vorzugsstellung zu verdrängen und durch das Griechische zu ersetzen".

bildenden Wert der lateinischen Grammatik und der Übersetzungen ins Lateinische, gegen welche namentlich die Herbartianer[1]) einen heftigen Sturmlauf eröffnet haben. So wirft Budde in einer seiner zahlreichen Broschüren[2]) die Frage auf: „Wenn man unter formaler Bildung die Unterscheidung zwischen Wesen und Form, Begriff und Ausdruck dafür, Fähigkeit der Klassifizierung, Finden von Ähnlichkeiten und Verschiedenheiten, möglichste Anwendung der Begriffe Allheit, Vielheit, Einzelheit, Wirklichkeit, Möglichkeit, Notwendigkeit, Ursache und Wirkung versteht: wird durch die Übersetzung ins Lateinische irgend einer der Bestandteile der formalen Bildung besser vermittelt als durch andere Unterrichtsgegenstände?" Ja er geht so weit zu behaupten: „Alle Übersetzungen in die fremde Sprache überhaupt können fallen. Wenn sie fallen, wird deshalb eine Schädigung des Unterrichtsbetriebes in keiner Weise eintreten". Man zitiert gern den Ausspruch L. Giesebrechts[3]), eine formale Bildung könne überhaupt nicht Zweck des klassischen Unterrichts sein; sie könne auch am Sanskrit und Chinesischen erreicht werden. Ich will die Wahrheit dieses Satzes nicht absolut bestreiten. Aber die formale Bildung soll ja nicht der einzige Zweck, in den oberen Klassen nicht einmal der Hauptzweck der Beschäftigung mit dem Lateinischen sein, und da wir nun einmal noch nicht so weit sind in unseren Gymnasien Sanskrit oder Chinesisch zu lehren, muß es uns gestattet sein dem Unterricht im Lateinischen so viele formale Bildungselemente abzugewinnen, als sich daraus ziehen lassen. Statt vieler anderer Gegenäußerungen möchte ich nur ein Wort von Kollege Gebhard anführen[4]): „Das Latein verdient wegen seiner Bildungsfähigkeit in logischer Richtung um seiner selbst willen bis hinauf betrieben zu werden", gegen die Vorwerfung der Hin-Übersetzungen aber den Ausspruch des Sprachforschers von der Gablentz[5]): „Die Sprache ist einmal eine Ge-

[1]) Über diese Stellung Herbarts und seiner Schule vgl. Budde, die antiherbartische Strömung in der Pädagogik der Gegenwart NJfP. 1907 S. 186 f.

[2]) Budde, Mehr Freude an der Schule, Hannover 1908, S. 48.

[3]) ebenda S. 52.

[4]) BfGSchW. 1900 S. 635; s. auch XXI. Generalvers. des bayer. Gymn.-Lehrer-Vereins in Regensburg 1901, S. 75 f.

[5]) Loos, Enzyklopäd. Handbuch S. 955.

samtheit zu deutender Erscheinungen, andererseits eine Gesamtheit anzuwendender Mittel. Wer sie verstehen will, muß sie von beiden Seiten betrachten".

Bedenklicher erscheinen mir die Angriffe auf den Wert der lateinischen Literatur. Flierle sammelt in dem schon erwähnten, sonst manches Beherzigenswerte enthaltenden Artikel in unseren Gymnasialblättern eine Anzahl einseitiger, von einem unhistorischen Standpunkte ausgehender und darum ungerechter abschätziger Urteile über die lateinischen Schulautoren zu dem Zweck das Lateinische von seiner herrschenden Stellung im Gymnasialunterrichte hinabzustürzen.[1]) Da die griechische Literatur einen absolut höheren Wert habe, so dürfe das Latein um der Gerechtigkeit willen keinen solchen Vorsprung wie bisher vor dem Griechischen behalten. Neun Wochenstunden sollen deshalb dem Latein abgestrichen werden.[2]) Man vermutet natürlich, sie sollten dem Griechischen zugelegt werden, aber weit gefehlt: der gaudens tertius ist in einer Klasse das Zeichnen, in einer anderen die Geographie, in einer dritten die Physik. Dem armen Latein, das ohnehin schon am bayerischen humanistischen Gymnasium mit seinen 66 Wochenstunden dürftiger ausgestattet ist als in irgend einem deutschen Staate, sollen nur 57 bleiben.[3])

An den Angriffen auf das Latein waren eine Zeitlang seine Vertreter an den Gymnasien selbst nicht ohne Schuld. Die Angriffe hatten zumeist ihren Grund in dem pedantischen Betrieb des Unterrichts. Mit Recht hat man die einseitig grammatikalische deutsch-lateinische Übersetzungsmethode zu bekämpfen begonnen etwa zu derselben Zeit, als Victor durch seine berühmte Broschüre Quousque tandem? der Sprachunterricht muß umkehren, dem neusprach-

[1]) Vgl. dagegen die herrliche Würdigung der latein. Schriftsteller von Weißenfels im Handb. f. L. h. Sch. und in den „Kernfragen" S. 271 ff.

[2]) Wie bei uns ist es auch in Württemberg „Gerade die Fächer, welche den besonderen Charakter des Gymnasiums darstellen, müssen die Kosten der Reform bezahlen" K. Hirzel, Quousque tandem? Die Schulreform muß umkehren. NJfP. 1907, S. 200.

[3]) Sogar der preußische Lehrplan von 1892, durch den, wie allgemein beklagt wurde, ein bedenklicher Rückgang des Lateinischen eintrat, ließ ihm noch 62 Stunden, die durch die neuen Lehrpläne von 1901 auf 68 erhöht wurden.

lichen Unterrichte neue Bahnen wies. Es ist kein Zweifel, daß die neusprachlichen Reformer auf die altsprachlichen eingewirkt haben. Die Vorwürfe, welche gegen die ausschließlich grammatikalische Unterrichtsmethode im Französischen von den Reformern erhoben wurden, hat Steinmüller[1]) übersichtlich zusammengestellt. Es sind etwa folgende: 1. Man legte ein allzugroßes Gewicht auf grammatikalische Feinheiten und Spitzfindigkeiten, die bei den Schriftstellern nur selten vorkommen. 2. Die Übungen bestanden zumeist im Hinübersetzen gedruckter Sätze; man vergaß zwei wichtige Faktoren, das Sprechen und Verstehen (Hören). 3. In den Übungsbeispielen nahm man zu wenig Rücksicht auf die Eigenart des Landes und Volkes. 4. Diese Übungen schlossen sich zumeist nicht an vorausgehende französische Texte an, der Schüler mußte zu oft sprachschöpferisch auftreten und so entstand ein eigenes Schul- oder Übersetzungsfranzösisch. 5. Das ganze Unterrichtsverfahren war zu mechanisch.

Wir Altphilologen sehen: Mutato nomine de te fabula narratur, und in der Tat wurden in dem einige Jahre später erschienenen bekannten Buche von H. Perthes, Zur Reform des lateinischen Unterrichts, Berlin 1885, ganz ähnliche Klagen erhoben und Grundsätze zur Besserung aufgestellt. Auch die meisten weiteren Forderungen der radikalen Reformer, die Verdammung der Einzelsätze, die Verwerfung der Übersetzung der Muttersprache in die Fremdsprache, die Forderung der induktiven Methode zur Auffindung der Grammatikregeln, der Verwendung des Chorsprechens, der Benützung von Anschauungsmitteln, des Ausgehens vom Konkreten, haben auch im altphilologischen Lager Anhänger gefunden.

Aber wenn die alten Klagen über den verknöcherten Betrieb des Lateinunterrichts immer wieder erhoben werden, so wird dabei doch oft vergessen, daß man nicht selten gegen Windmühlen kämpft, da die meisten der verlangten Reformen bereits durchgeführt sind. Schon ein Blick in unsere Übungsbücher kann davon überzeugen: Überall wird von der fremden Sprache ausgegangen, und erst

[1]) BfGSchW. 1904, S. 593 ff. Vgl. auch O. Wendt, Enzyklopädie des französischen Unterrichts, Hannover 1899, und Weißenfels, die Reformbestrebungen des fremdsprachlichen Unterrichts, in den „Kernfragen" S. 196 ff.

nachdem die sprachliche Erscheinung an lateinischen Beispielen zur Anschauung gekommen und auf induktivem Wege vom Schüler gefunden worden ist, wird die neue Regel durch Übersetzung aus dem Deutschen, anfangs in möglichst engem Anschlusse an die lateinischen Mustersätze geübt und so das Wissen in Können umgesetzt. Man schreitet, sobald es angeht, manchmal sogar noch früher, zu zusammenhängenden Stücken vor, der richtigen Aussprache wird nach den ministeriellen Anweisungen für den altsprachlichen Unterricht eine besondere Beachtung zugewendet, durch das Vorsprechen lateinischer Sätze das Ohr (Verstehen) geübt, durch häufige Benutzung der Wandtafel auch das Auge in Anspruch genommen. Die Grammatiken sind von vielem, wenn auch vielleicht noch nicht allem Überflüssigen entlastet, auch mit der Verwendung des Bildes für den Anfangsunterricht werden Versuche gemacht. Die Anklage, daß unser Unterrichtsbetrieb ein ausschließlich deutsch-lateinischer Übersetzungsmechanismus sei, die vor noch nicht langer Zeit Eidam wieder erhoben hat, hat längst ihre Berechtigung verloren. Schon in den unteren Klassen wird fast ebensoviel aus der Muttersprache ins Lateinische übersetzt als umgekehrt, auch in den Schulaufgaben wird wenigstens an unserem Gymnasium in den unteren Klassen außer der deutsch-lateinischen Übersetzung stets die Übertragung von Sätzen aus dem Lateinischen gefordert, in den mittleren und oberen Klassen zwischen Hinübersetzungen und Versionen abgewechselt, und wenn vielleicht auch die Zahl der deutsch-lateinischen Arbeiten etwas überwiegt, so werden die Leistungen des Schülers doch nicht einseitig nach seiner Fertigkeit im Übersetzen aus dem Deutschen beurteilt.[1]) Eine völlige Beseitigung der Hinübersetzung fordern bei uns auch nur wenige Fachmänner, wie Wirth[2]) und Neudecker.[3]) Erkennen ja doch auch auf neuphilologischer Seite selbst die er-

[1]) Der von Gebhard (Bericht über die XXI. Gen.-Vers. in Regensburg 1901, S. 75) gerügte Mißstand ist inzwischen wohl überall beseitigt; in Sachsen scheint das freilich noch anders zu sein, s. Erdenberger, Über den Betrieb der toten und lebenden Sprachen an unsern Gymnasien NJfP., 1907, S. 109.

[2]) S. besonders „Kritische Betrachtung der Vorteile des Hinübersetzens" BfGSchW. 1903, S. 615 ff.

[3]) „Die Zukunft des fremdsprachlichen Unterrichts" 1901, ebenda S. 525 ff.

tremsten Reformer jetzt die Unentbehrlichkeit der Hinübersetzungen an. Von der Notwendigkeit dieser Übungen für die unteren Klassen sind fast alle Fachgenossen überzeugt. Selbst wenn der einzige Zweck des Lateinunterrichtes wäre ein möglichst rasches Verständnis der Schriftsteller auf möglichst bequemem Wege zu erzielen, wenn das Erlernen der Grammatik nur ein notwendiges Übel wäre, ein Mittel, das nur durch den Zweck der Schriftstellerlektüre geheiligt wäre, könnte die Sicherheit im Erkennen der Formen nur durch Übung im Selbstbilden erreicht werden.

Größere Meinungsverschiedenheit besteht über den nötigen Umfang und die zweckmäßigste Form dieser Übungen. Unter den Fachgenossen, die in unseren Gymnasialblättern wiederholt ihre Stimme für eine bedeutende Einschränkung erhoben haben, nenne ich nur Eidam, Flierle und Reiter.[1] Eidams Begründung freilich[2], daß die Rücksicht auf die Gesundheit der Schüler diese Einschränkung gebiete, beruht ohne Zweifel auf nicht hinlänglicher oder auf einseitiger Kenntnis des tatsächlichen Zustandes. Ich habe seit Jahren Gelegenheit gehabt die häuslichen Arbeiten von Schülern höherer und niederer Klassen, von begabten und unbegabten, eigenen und fremden Kindern zu beobachten. von einer Überbürdung mit fremdsprachlichen Übersetzungen aber nie etwas wahrgenommen. Im Gegenteil, ich war manchmal sogar der ketzerischen Meinung, daß ihnen mehr zugemutet werden dürfte. Für dieses sei es nun wirkliche, sei es angenommene Übermaß der schriftlichen Übersetzungen wird Ersatz verlangt durch Übungen im Lateinischsprechen, welche schon von Perthes, dann auch von Ziemer und Weißenfels warm befürwortet wurden. Auch Flierle fordert, daß schon in den unteren Klassen das Latein mehr als lebende Sprache behandelt werde, da die kleinen Lateiner nach solchen Sprechübungen förmlich lechzten. Mir scheint es eine merkwürdige Inkonsequenz, daß gerade die Männer, die das Lateinische möglichst verkürzen, ja von seiner Herrscherstellung herabgestürzt sehen möchten, ihre Stimme am lautesten für das Lateinischsprechen erheben, so Prof. Dr. Günther in der bayerischen Abgeordneten-

---

[1]) Bericht über die XXIII. Generalversammlung, Würzburg 1905, S. 54.

[2]) BfGSchW. 1905, S. 457.

kammer[1]), der die „neue Auffassung“ (Flierles) über den Lateinunterricht ausdrücklich billigt, aber doch wünscht, daß die Gymnasiasten dazu gebracht würden lateinisch zu sprechen, ja dem Latein als wissenschaftlicher Vermittlungssprache das Wort redet. Abgeordneter Reeb, dessen Verlangen einer zweiten Stilstunde in der Oberklasse ich nur aufs wärmste begrüßen kann, meint gar, die Schüler ließen sich leicht dahin bringen sich auch geläufig griechisch auszudrücken. Wenn auch von Fachmännern für die mittleren oder oberen Klassen als ganzer oder teilweiser Ersatz für die Übersetzungen mündliche Referate und Zusammenfassungen über das Gelesene in lateinischer Sprache verlangt werden, so wird an Stelle der leichteren Übersetzungsübungen nur eine schwierigere Art derselben verlangt. Soll das Lateinsprechen nicht ein bloßes Frage- und Antwortspielen sein, bei dem der Schüler nur die vom Lehrer gebrauchten Worte wiederholt und aus der Frageform mit einigen geringfügigen Ergänzungen in die Antwortform umwandelt, so wird eine weit schwerere und vielseitigere Arbeit auf einmal gefordert als bisher bei den Übersetzungen. Der Schüler muß zugleich inhaltlich das Wesentliche vom Nebensächlichen unterscheiden, sich in Gedanken erst deutsch eine Antwort formulieren, diese dann mit Berücksichtigung der ihm verfügbaren Ausdrucksmittel so umgestalten, daß sie sich lateinisch wiedergeben läßt, und dann rasch ins Lateinische übertragen, eine komplizierte Tätigkeit, die durch den Drang der Zeit noch erschwert wird. Daß der Schüler dahin gebracht werden könne lateinisch zu denken, ist eine Illusion; auch unter den Lehrern wird heutzutage kaum einer dazu imstande sein.[2]) Wir Lehrer haben wohl alle schon die Erfahrung gemacht, wie schwer es den meisten Schülern selbst in den oberen Klassen fällt in der Muttersprache eine treffende Inhaltsangabe eines gelesenen fremdsprachlichen Kapitels zu liefern, namentlich wenn der Inhalt einigermaßen abstrakter Natur ist, welche Schwierigkeiten

---

[1]) BfGSchW. 1909, S. 269.

[2]) Was Weißenfels, Kernfragen S. 206, über die neueren Sprachen sagt, gilt erst recht von den toten, „daß immer nur über das Durchschnittsmaß befähigte Menschen unter günstigen Umständen zu jener Vertrautheit mit der fremden Sprache gelangen, die sie befähigt, mit Übergehung der Muttersprache in dieser anderen Sprache zeitweilig zu denken.“

es ihm bereitet sich von dem Wortlaute des Autors oder der Übersetzung unabhängig zu machen. Und das soll der Schüler in lateinischer Sprache leisten! Ich glaube, diese Rückkehr zu den Einrichtungen unserer Väter empfiehlt sich nicht, weil das Lateinischsprechen keinen Halt mehr hat an dem weit intensiveren Betrieb der Übersetzungen, der Versübungen u. s. w., wie er damals Regel war, trotz der Empfehlung Ziemers[1]): „Vom leichtesten Frage- und Antwortspiel bis zu Inhaltsangaben und Besprechung des Gelesenen entwickelt sich das Lateinsprechen. Ein Mittelglied ist das lateinische Abfragen des Inhalts. Sprechen und Hören sind also allmählich gegenüber dem Buche und der Lektüre erweitert unter Anleitung und stetiger Gewöhnung an Bildung von Beispielen zu den grammatikalischen Regeln."

Noch ein weiteres Experiment wird gegenwärtig in Preußen gemacht.[2]) Auf Antrag des bekannten Herausgebers der Jahresberichte über das höhere Schulwesen Rethwisch hat der preußische Kultusminister Holle das königl. Provinzialschulkollegium ermächtigt an Stelle der schriftlichen Übersetzungen aus dem Deutschen ins Lateinische freie lateinische Arbeiten treten zu lassen in der Klasse OII—OI und in den Reifeprüfungen, d. h. nachahmende Wiedergaben historischer Gattung, z. B. Multo plura in Augusto laudanda quam vituperanda esse ex Hor. carm. IV 9 explicetur; de Horatii vita et studiis; de moribus Germanorum; de morte Hectoris; de Junone Troianis adversante; mit anderen Worten der 1892 abgeschaffte lateinische Aufsatz wird durch eine Hintertüre wieder eingeführt, nur gibt man dem Kind einen anderen Namen.

Wie über den Umfang, so stehen sich auch über die Form und den Inhalt der Übersetzungsübungen die Ansichten diametral entgegen. Ich kann mich nach der eingehenden Behandlung, die diese Frage, soweit sie wenigstens den Anfangsunterricht betrifft, in unseren Gymnasialblättern durch Stöcklein erfahren hat,[3]) kurz fassen. Stöcklein wendet sich im Einklang mit Perthes und den Realpädagogen nicht ohne Grund gegen den buntscheckigen, dem Schüler bei seinen geringen historischen Kenntnissen oft unverständlichen,

[1]) Rethwisch, Jahresberichte 1907. VI, 14.
[2]) Ebenda VI, 13.
[3]) S. oben Seite 1.

manchmal nichtssagenden, ja lächerlichen und zu Gedankenlosigkeit förmlich erziehenden Inhalt der Einzelsätze in vielen unserer Übungsbücher [1]) und verlangt dafür größere Konzentration. Er fordert von allem Anfang an als Ausgangspunkt zusammenhängende Stücke mit einem den jugendlichen Geist anziehenden Inhalt. Die zur gründlichen Einübung der Formen und Grammatikregeln unentbehrlichen Einzelsätze sollen durch das vorausgehende Stück Inhalt und Bedeutung erhalten. Die in die Tiefe gehende treffliche Begründung seiner Forderungen darf ich ja wohl als bekannt voraussetzen. Aber in der Verwerfung der Einzelsätze, insbesondere der aus dem Kreise des alltäglichen Lebens genommenen, und in der Bewertung der Bedeutung des Inhaltes der zusammenhängenden Übungsstücke geht Stöcklein doch wohl etwas zu weit. Er verspricht sich von den letzteren zu viel, wenn er von ihnen zugleich Spannung des Geistes, Erweiterung des sachlichen Wissens, Weckung ethischer Gefühle und was sonst noch alles erwartet. Ich fürchte, daß über der Menge der Nebenzwecke das Hauptziel, gründliche Einübung der Formen, zu kurz kommt, und glaube, daß man dazu viele Einzelsätze auch allgemeinen Inhalts nicht entbehren kann. [2]) Auf die größte Gefahr, die in der zu frühen Darbietung zusammenhängender Stücke liegt, daß nämlich der fremden Sprache Gewalt angetan wird, deswegen nur halbrichtige Vokabeln gebraucht werden müssen, der bezeichnendste Ausdruck umgangen wird, weil die Knaben ihn noch nicht flektieren können, und daß so das Sprachgefühl abgestumpft wird, darauf geht Stöcklein nicht ein.

Eine der Hauptforderungen Stöckleins, den Knaben fesselnde Stoffe zu bieten, ist erfüllt in dem jetzt bei uns vielgebrauchten Übungsbuche Hirmers für die zweite Klasse, ohne daß jedoch auf Einzelsätze verzichtet wird. Die Stücke in diesem mit unzweifelhaftem Geschick verfaßten Buche haben allerdings einen für das

[1]) Vgl. dagegen die besonnene Mahnung bei Weißenfels, Kernfragen S. 245 u.

[2]) Über die Überschätzung des Inhaltes auf der untersten Stufe, wo die Schwierigkeiten der fremden Sprache die ganze Denkkraft des Schülers absorbieren, und über die Gefahr, daß das sachliche Interesse die Erwerbung der sprachlichen Kenntnisse erschwert, vgl. Weißenfels, Kernfragen S. 245—249 und Schöner, BfGSchW. 1903, S. 6. Ebendort auch Würdigung der Einzelsätze.

kindliche Alter anziehenden Inhalt, aber ich kann mich einiger Bedenken nicht erwehren. Gerade das, worin Hirmer einen Vorzug seines Buches erblickt, daß er die Schatten des gerechten Aristides, des klugen Themistokles und des wachsamen Cicero nicht als Schulmarionetten engagiert habe, ist ein fraglicher Vorzug. Während doch das Übungsbuch auch in den unteren Klassen in den Gedankenkreis der alten Welt einführen und auch in der Wahl des Wortschatzes die Schriftstellerlektüre vorbereiten soll, wählt Hirmer mit Vorliebe moderne Stoffe, besonders aus der bayerischen Geschichte, exotische Märchen usw. Ich würde dabei nicht so sehr daran Anstoß nehmen, daß manche ferner liegenden Vokabeln und Wendungen angegeben werden müssen, z. B. comes Palatinus, bufo, stipula, odorifer, als daran, daß viele Wörter beim erstmaligen Vorkommen dem Schüler zur Bezeichnung ganz anderer Begriffe vorgeführt werden, als das Altertum mit ihnen verbunden hat, beispielshalber das eben erwähnte comes. Ferner sind die Stücke für den Anfänger sehr schwierig auf die viel einfacheren Bücher von Lanzinger oder gar Biedermann hin. Überhaupt gewinnt man bei einem Vergleiche der heutzutage in den unteren und mittleren Klassen eingeführten Übungsbücher mit den vor einem Menschenalter gebrauchten den Eindruck, daß sie zwar methodischer gearbeitet sind, daß aber ihre Schwierigkeit in demselben Grade zugenommen hat, wie die zur Verfügung stehende Zeit beschnitten wurde, daß zu frühe schwierige syntaktische Regeln, stilistische und synonymische Unterscheidungen vorausgenommen werden, und daß von dem Zuvielerlei des zugleich Gebotenen die grammatikalische Erscheinung, die eingeübt werden soll, überwuchert wird, so daß sie nicht genügend zur Geltung kommt.

Stöcklein zieht mit gutem Grunde dem Inhalte engere Grenzen als Hirmer, aber wohl zu enge, wenn er ihn auf das römische Altertum beschränkt wissen will. Ich sehe keinen stichhaltigen Grund ein, weshalb er nicht auch auf das griechische ausgedehnt werden dürfte. Sind doch die Gegenstände des ersten Schriftstellers, der auf dem Gymnasium gelesen wird, des Cornelius Nepos, zum größten Teil der griechischen Geschichte entnommen.

Etwas weiter als Stöcklein geht Gurlitt in seiner lateinischen Fibel, indem er griechische wie römische Stoffe behandelt. Ein

glücklicher Gedanke scheint es mir, daß die Mitwirkung des Auges, der sinnlichen Anschauung, zur Einführung in das Altertum dienstbar gemacht wird. Bilder aus der alten Welt, mit denen die Fibel geschmückt ist, bringen die Gegenstände zur Anschauung, die den Inhalt der lateinischen Übungsstücke bilden, wie ja die Reformmethode in den neueren Sprachen schon längst Bilder zu dem gleichen Zwecke verwendet. So verbindet der Schüler, wenn er das Wort ara lernt, damit nicht die Vorstellung des Hochaltars seiner Dorfkirche, sondern eines römischen Opferaltars, denkt bei arx nicht an eine mittelalterliche Ritterburg und leitet, wenn er die Bildertafel betrachtet hat, die den orator Romanus auf der Rednerbühne darstellt, das Wort rostra sicherlich richtiger ab als ein kleiner Lateiner, der, nach dem Zusammenhang zwischen rostrum und rostra gefragt, zur Antwort gab, die Rednerbühne werde deshalb rostra genannt, weil auf ihr mit dem Schnabel gearbeitet werde. Gewiß werden gleich von der ersten Stunde an hübsche und anziehende Kulturbildchen mit den bescheidensten Sprachmitteln geboten, indem zu der Methode zurückgekehrt wird, die vor mehr als zweihundert Jahren der alte Amos Comenius in seiner Janua linguarum reserata und dem später dazugefügten Orbis pictus angewandt hat. Ob aber über den Realien die Sprache selbst nicht zu kurz kommt, ist mir doch fraglich. Jedenfalls genügen die dürftigen deutschen Übungssätze (22 Seiten gegen 56 lateinische) nicht zu einer gründlichen Einübung.

Doch ich will mich nicht in eine Besprechung der Übungsbücher für die unteren Klassen verlieren. Es genügt wohl das bereits Gesagte um gewisse Grundsätze für den Inhalt zu gewinnen, die in den unteren wie in den späteren Klassen durchgeführt werden müssen: Ausschließung oder doch Einschränkung moderner Stoffe, Einführung in den Gedankenkreis der alten Welt. Damit wird dem Verständnisse der in der 4. Klasse beginnenden Schriftstellerlektüre vorgearbeitet. Auf diese wird auch der Wortschatz von Anfang an Rücksicht zu nehmen haben, wie dies auch die preußischen Lehrpläne vorschreiben: „Die Übungen im Übersetzen haben sich an ein Übungsbuch anzuschließen, in welchem der Wortschatz der Prosaschriftsteller verarbeitet ist, die auf der mittleren Stufe gelesen werden“. Was für die spätere Lektüre von Cornelius Nepos, Cäsar, Livius,

vielleicht auch Ovid, von Wichtigkeit ist und ein flottes Vorwärtskommen erleichtert, wird in erster Linie zu lernen sein. Diese Schriftsteller werden auch den Hauptinhalt der Stücke für die unteren und mittleren Klassen liefern, ohne daß andere antike Stoffe ausgeschlossen sein sollen. Doch wäre wohl eine etwas engere Fühlung zwischen Übungsbuch und Lektüre, als bisher der Fall war, für die mittleren Klassen angezeigt.

Sind in der 4. Klasse mindestens vier, in der 5. drei Wochenstunden für Grammatik und Übersetzungsübungen erforderlich, so müssen in der 6. und 7. die bisher allgemein üblichen zwei Stunden für Grammatik und Stilistik unbedingt beibehalten werden, wenn diese Übungen überhaupt noch einen Wert haben sollen. Freilich tritt an uns hier die Frage heran: Ist überhaupt die Stilistik im Zusammenhang zu behandeln oder kann die dafür angesetzte Zeit nicht etwa vorteilhafter verwendet werden?

Wir Älteren erinnern uns noch der Zeit, wo die lateinischen Stilübungen in den oberen Klassen ziemlich systemlos betrieben wurden. Von einem stufenweise fortschreitenden Lehrgang war keine Rede. Der stilistische Unterricht beschränkte sich auf gelegentliche Bemerkungen, zu denen das deutsch-lateinische Übungsbuch oder die Schriftstellerlektüre Anlaß bot. Dadurch suchte man allmählich einen sensus latinus zu wecken, der den Schüler befähigte auch ohne bewußte Anwendung von Regeln deutsch gedachten Texten ein lateinisches Gepräge zu geben. Daß man auf diese Weise bei freilich viel reichlicher zugemessener Zeit als jetzt etwas erreichte, beweisen die älteren Absolutorialaufgaben, die zum Teil moderne Stoffe zum Gegenstand haben und nicht unbedeutende Anforderungen an die stilistische Leistungsfähigkeit stellen. Diese Art von Stilübungen hatte gewiß etwas ungemein Geistbildendes. Das Umwandeln eines modern gedachten Stoffes in gutes Latein erforderte eine vielseitige Geistestätigkeit. Wie galt es da den Gedanken scharf zu erfassen, ihn aus dem umwuchernden Rankenwerk der Phrasen loszuschälen, durch das vornehm Klingende und Schillernde der modernen Sprechweise sich nicht verblüffen zu lassen, an Stelle des abstrakten Ausdrucks den konkreteren, naiveren der antiken Sprache zu setzen, was das Deutsche mit seinen viel reicheren Mitteln ausdrückt, mit den viel ärmeren der lateinischen wieder-

zugeben, den Versuch zu machen, sich auf den Standpunkt des Römers zu stellen und mit seinem Auge die Dinge zu betrachten. Wer von uns Älteren gedächte nicht mit Vergnügen an die Fortsetzung dieser Studien auf der Universität, wie etwa die Übersetzung von Lessings Laokoon im philologischen Seminar Halms oder die Übertragung von Schillers ästhetischen Briefen unter der Leitung des anerkannten Meisters des lateinischen Stils Iwan Müller Veranlassung gab auch den Gedankengehalt bis ins einzelnste klarzulegen? Mag auch Neudecker[1]) recht haben, daß Nägelsbach und seine Schule einem unerreichbaren Ideal nachjagten, wenn sie den neuen Wein in die alten Schläuche gießen wollten, daß es unmöglich sei dem unendlich viel reicheren Gedankeninhalt des modernen Geisteslebens in der Sprache Ciceros einen adäquaten Ausdruck zu geben, daß die römische Sprache selbst bei den Kirchenvätern und den mittelalterlichen Scholastikern mit dem wachsenden Ideengehalt sich neue Ausdrucksmittel geschaffen habe, so trifft dies überhaupt alle Übersetzungen, insbesondere die aus einer reicheren in eine ärmere Sprache, und nimmt jenen Versuchen nichts von ihrem bildenden Wert. Für die Frage der lateinischen Stilübungen im Gymnasium kommt dieser Einwurf überhaupt nicht in Betracht, da diesen nach Form und Inhalt schon längst ein weit bescheideneres Ziel gesetzt ist.

Die Abminderung der stilistischen Forderungen hängt mit dem Bestreben zusammen der Unterweisung in der Stilistik eine mehr schulgemäße Form zu geben. Um der geschilderten Systemlosigkeit ein Ende zu machen wurde in Berücksichtigung einer wiederholt gestellten Forderung des bayerischen Gymnasiallehrervereins durch die Schulordnung von 1891 eine besondere stilistische Unterweisung und allmähliche Steigerung der stilistischen Schwierigkeiten für die oberen Klassen verlangt. So kam entschieden mehr Ordnung und Methode in diesen Unterrichtsgegenstand. Aber die neue Einrichtung hatte auch ihre Nachteile. Die größte Gefahr war, daß diese Übungen mechanisiert, die Übungsstoffe zu sehr auf gewisse stilistische Äußerlichkeiten zugeschnitten wurden, das Gedächtnis dabei zu einseitig in Anspruch genommen ward und so die Stilübungen

[1]) BfGSchW. 1901, S. 537.

einen Teil ihres früheren den Verstand schärfenden Wertes einbüßten. Diese Klippe wurde nicht immer vermieden, ja konnte nicht ganz vermieden werden[1]) und die Form mancher Absolutorialaufgaben, in welchen die Vertrautheit mit bestimmten Handgriffen und die Kenntnis gewisser stilistischer Regeln und Wendungen bisweilen mit einer gewissen Aufdringlichkeit und auf Kosten des guten Geschmacks und deutschen Ausdrucks verlangt wurde[2]), konnte den Lehrer dazu verleiten das Hauptgewicht im stilistischen Unterricht auf das Eindrillen dieser zum Teil papierenen und veralteten Wendungen zu legen und darüber Wichtigeres, wie die direkte oder immanente Wiederholung der Grammatik, zu versäumen.

Da die lateinischen Stilübungen nicht mehr durch das praktische Bedürfnis des Lateinschreibens sich rechtfertigen lassen, das höchstens noch für Philologen und Theologen und auch für diese in einem gegen früher wesentlich beschränkten Umfang vorliegt, täten wir da nicht am besten auf die eigentliche Stilistik ganz zu verzichten und uns damit zu begnügen, durch die Übersetzungsübungen von der 6. Klasse an ohne weitere Steigerung der Schwierigkeiten den bis dahin erreichten Stand des grammatikalischen Wissens zum Zwecke des Lektürebetriebes lebendig zu erhalten? Aber die Stilistik dient nicht nur der Hinübersetzung, auch ihr Hauptzweck ist ein tieferes und feineres Verständnis der Autoren zu vermitteln, als die bloße Kenntnis der Grammatik ermöglicht. Ich kann mir nicht versagen die beherzigenswerten Worte von Weißenfels[3]) hier zu wieder-

[1]) S. Weißenfels, Kernfragen Nr. 7: Über unsere Vorlagen zum Übersetzen S 305: „Von der strengen Norm des guten Geschmacks wird freilich ein gut gefaßter Extemporaletext sich immer etwas entfernen, mag er auch für die oberste Stufe bestimmt sein. Man wird stets an vielen Stellen die Absicht merken, und das verstimmt.“

[2]) Weißenfels a. a. O. S. 295: „Man kann es nicht leugnen, daß das eigentümlich Unerquickliche und Unnatürliche der in unsern Übersetzungsbüchern herrschenden Redeweise zum größten Teile aus dem Bestreben entspringt, möglichst klar und möglichst häufig auf die Unterschiede der beiden Sprachen hinzuweisen. Auf engem Raume möchte man recht viel Bezeichnendes bringen. So entsteht ein potenziertes Deutsch, welches bald verstimmend, bald Lachen erregend wirkt und vollends unerträglich wird, wenn der nichtige Inhalt mit jenen aufgebotenen starken Mitteln der Darstellung in einem auffälligen Mißverhältnisse steht.“

[3]) Handbuch für Lehrer höherer Schulen, S. 254.

holen: „Wie soll man einen alten Autor verstehen, wie ihn auch nur mit leidlichem Geschick übersetzen, wenn man in die zahlreichen leisen und stärkeren Betonungsmittel der körperlich so reichen lateinischen Sprache keine bewußte Einsicht gewonnen hat? Man muß nur nicht glauben, daß die ornamenta extrinsecus allata das Objekt der Stilistik seien. Die Stilistik einer Sprache handelt vielmehr von den eigentümlichen Tendenzen dieser Sprache und von den Mitteln, durch welche sie den Gedanken über das grob Verständliche hinaus sinnig, fein, wirkungsvoll gestaltet. Deshalb redet man von grammatischer Korrektheit, aber von stilistischer Feinheit. Sich an dem Grammatischen genügen lassen und auf das Stilistische wie auf überflüssigen Kram verzichten ist wahre Banausie. Dabei ist es unnütze Zeitvergeudung. Denn das Verständnis, welches durch eine rein grammatikalische, auf alles Stilistische verzichtende Beschäftigung von den römischen Schriftstellern gewonnen werden kann, würde sich viel müheloser aus der Übersetzung gewöhnlichen Schlages gewinnen lassen, wie sie jeder dieser Sprache leidig Kundige herstellen kann. In dem elementaren Kurs der Stilistik handelt es sich um gewisse immer wiederkehrende Handgriffe, durch welche man für das Unzureichende der Darstellungsmittel, bald des Deutschen, bald des Lateinischen, Ersatz zu schaffen sucht. Hieher gehören z. B. die Umänderungen, welche wegen der Armut des Lateinischen an Substantiven nötig werden. Zum höheren Kurs der Stilistik aber gehört es, sich des sinnlich naiveren, sozusagen ehrlicheren Charakters des Lateinischen bewußt zu werden. Selbst die Abstrakta, die sie besitzen, werden von den Römern lieber durch Bestimmteres, Greifbareres ersetzt. In dieser Weise Gedachtes noch einmal zu denken bringt Gewinn und arbeitet der hyperabstrakten, phrasenhaften, lügnerischen Modernität entgegen. Die Stilistik als höherer Kurs der Grammatik schafft also eine feinere formale Bildung."

Dieser Gewinn aber kann nur in vollem Maße erreicht werden durch Übungen im Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische. Behalten wir auch hier die Lektüre als Hauptziel im Auge, so liegt es auf der Hand, daß ein Schüler, der gelernt hat aus deutschen Einzelsätzen eine lateinische Periode aufzubauen, viel leichter imstande ist ein verwickeltes lateinisches Satzgefüge zu

überschauen und dem Geiste der deutschen Sprache entsprechend zu zerlegen als ein darin ungeübter. Und welcher Lehrer des Lateinischen in den oberen Klassen hätte bei der Herübersetzung nicht schon oft durch Erinnerung an ein in der Stilistik gelerntes Beispiel mit einem Wort auf den richtigen Ausdruck hingeleitet?

Freilich darf die Stilistik nicht gleich allzureichlich über den Schüler ausgegossen werden, wie es mir bei dem Pensum der 6. Klasse immer noch der Fall zu sein scheint. Eine unnötige Erschwerung und Zeit- und Kraftvergeudung ist die bei uns bestehende Einrichtung, daß die Stilistik zweimal in verschiedener Form dargeboten wird: einmal in gedrängter, übersichtlicher, den Hauptnachdruck auf das lateinische Beispiel legender und dies prägnant erläuternder Gestalt in dem Übungsbuche von Haas-Preuß für Sekunda, dann noch einmal im Anhange des Bauer-Gersteneckerschen Übungsbuches für Prima. Die wenig übersichtliche Anordnung in dem letzteren, der Mangel an orientierenden Überschriften, die schwerverständlichen, abstrakten, allgemein sprachlichen Erörterungen, die Vorausschickung mannigfacher deutscher Ausdrucksmöglichkeiten, die endlich durch den nachfolgenden lateinischen Satz erst ihre Erklärung finden, die oft gewundenen und altmodischen deutschen Wendungen, zu deren Latinisierung Anleitung gegeben wird, sind eine schwere Arbeit für Lehrer und Schüler. Ein Ausgehen vom lateinischen Beispiel ist durch die Art des Druckes erschwert; es ist daher ganz praktisch, daß Prof. Wirth die Musterbeispiele in vereinfachter Form, auf der linken Kolumne das Lateinische, auf der rechten das Deutsche, hat drucken lassen. Aber dieser zweite stilistische Kurs ist überhaupt entbehrlich. So wenig es zweckmäßig wäre zwei verschiedene lateinische Grammatiken nach- oder nebeneinander zu gebrauchen, so wenig ist es empfehlenswert einen doppelten stilistischen Anhang zu verwenden. Der für Sekunda eingeführte reicht auch für Prima aus, wenn vielleicht einige wenig umfangreiche Ergänzungen hinzugefügt werden. Mir für meine Person erschiene ein Kapitel über die bildliche Ausdrucksweise in beiden Sprachen wünschenswert: einmal eine Aufzählung der gebräuchlichsten beiden Sprachen gemeinsamen Metaphern, da bekanntlich die Schüler in diesem Punkte sehr zaghaft sind, dann eine Belehrung über die Unterschiede im Gebrauche

der Bilder, insbesondere über die lateinischen Metaphern für deutschen unbildlichen Ausdruck, wie florere, senescere, die lateinischen Metaphern, die hergenommen sind von Feuer, Wärme, Kälte, Wehen (s. Nägelsbach, Latein. Stilistik § 126—139). Auch einen Abschnitt über Substantiva mit subjektiver und objektiver Bedeutung (s. Nägelsbach § 62 65), wie fides, ratio, religio (wie schwierig ist die Übersetzung des letzteren Wortes oft in der IV. Verrina!) habe ich schon öfters vermißt. Gewinnbringender ließe sich der stilistische Unterricht vielleicht gestalten, wenn in das Übungsbuch für Sekunda lateinische Einzelsätze oder auch Stücke aufgenommen würden, aus denen stilistische Gesetze und charakteristische Unterschiede induktiv abgeleitet werden könnten, bevor sie an Musterbeispielen und in knapper Regelform eingeprägt werden.

Wenn Weißenfels[1]) trotz der zweiten Grammatikstunde, welche die preußischen Lehrpläne von 1901 dem Lateinischen in Prima einräumten, urteilt: „Durch die neuen Lehrpläne wird diesen sprachlichen Übersetzungsversuchen eine so spärliche Zeit zugemessen, daß man sie in Zukunft mit einer großen Resignation wird üben müssen“[2]), was sollen da wir in Bayern tun, wo wir nur eine einzige Stunde zur Verfügung haben? Stimmen, wie die des Abgeordneten Reeb: „In der Oberklasse sollte man statt einer Stunde noch eine weitere für grammatische und stilistische Übungen verwenden“, werden voraussichtlich vereinzelt und leider nur fromme Wünsche bleiben. Wir müssen eben, solange hierin keine Besserung eintritt, uns in das Unvermeidliche fügen und aus der Sachlage dasselbe Fazit ziehen, wie die preußischen Lehrpläne von 1892: „Auf der oberen Stufe kann in der einen zur Verfügung stehenden Stunde nur das Festhalten erlangter Übung das Ziel sein.“ Damit ist auch schon die Grenze gesteckt für den Grad der Schwierigkeit, bis zu dem diese Übungen gehen sollen. Absolutorialaufgaben wie die in den letzten Jahren vor Abschaffung des deutsch-lateinischen Skriptums an den Realgymnasien oder in den letzten acht Jahren an den humanistischen Anstalten gegebenen

[1]) Kernfragen, S. 258.

[2]) Wie angesichts dieser Sachlage der Abgeordnete Buttmann den Wunsch aussprechen konnte, ein Übermaß der lateinischen Stilübungen in den oberen Gymnasialklassen möge verhindert werden, ist mir unbegreiflich.

scheinen mir das rechte Maß zu treffen; sie lassen sich mit geringen Änderungen von einem gut geübten Schüler am Schluß von Obersekunda lösen. Unsere oberste Schulbehörde hat hier selbst stillschweigend die Schwierigkeit bedeutend reduziert. Nur die Übungsbücher haben damit noch nicht gleichen Schritt gehalten; wahrscheinlich fand von den dazu berufenen Schulmännern keiner den Mut an die Ausarbeitung eines neuen Übungsbuches für Prima zu gehen, solange noch alles im Fluß ist. Sicherlich wird ein solches abgefaßt werden müssen, wenn die neue Revision der Schulordnung erfolgt ist; denn die zur Zeit eingeführten von Bauer-Gerstenecker oder gar das von Gerathewol sind schon jetzt nicht mehr den veränderten Verhältnissen entsprechend.[1]) Wie die zu schwierigen Stücke entfernt werden müssen, so auch die Stücke mit modernem Inhalte schon mit Rücksicht auf die Bestimmung unserer Schulordnung § 10,1: „Die Schüler sollen dahin gebracht werden, daß sie einen deutschen, jedoch im Gedankenkreise der alten Schriftsteller liegenden Text zu übersetzen vermögen", und weil die grammatisch-stilistischen Übungen der Einführung in das Altertum und der Schriftstellerlektüre dienstbar gemacht werden sollen, wie dies auch die preußischen Lehrpläne vorschreiben[2]). Biographien, politische Geschichte, Kultur- und Literaturgeschichte des Altertums[3]) haben demnach das Stoffgebiet zu bilden; da die römische Bildung auf der griechischen beruht, sind auch griechische Stoffe nicht ausgeschlossen. Ich erinnere hier nur an die bekannten Übungsbücher von Ostermann-Müller, in denen systematisch das ganze Gebiet der griechisch-römischen Kultur in chronologisch aufeinanderfolgenden Übungsstücken behandelt ist, so daß zum Beispiel für Prima die Periode vom Anfang des 2. punischen Krieges bis zum ersten Jahrhundert der Kaiserzeit das Stoffgebiet bildet. Der Verfasser beabsichtigt zugleich ein kulturgeschichtliches Lesebuch zu bieten, das

[1]) S. Stich, Zu Flierles Reformvorschlägen BfGSchW. 1908, S. 540.

[2]) „Lektüre und Grammatik dienen beide demselben Ziel, nämlich der Einführung in das Geistes- und Kulturleben des Altertums. Auch der Inhalt der Übungsbücher soll diesem Ziel förderlich sein" S. Bf SchW. 1903, S. 6 und 8.

[3]) Über die Berechtigung Römertum und Griechentum auch heute noch unter der höheren Einheit des Altertums zu vereinigen, vgl. Weißenfels, Kernfragen, S. 232 ff.

insbesondere auf Kunst und Wissenschaft näher eingeht und die Abhängigkeit der römischen Kultur von der griechischen zur Darstellung bringt. Der anziehende Inhalt soll den Schüler locken die Kapitel, die in der Schule nicht übersetzt werden können, wenigstens zu lesen. Ich glaube, daß hier doch zwei zu heterogene Ziele auf demselben Wege erreicht werden sollen, daß die Primaner aus mustergültigeren Darstellungen ihre Anschauung von der antiken Kultur erweitern können als aus Übungsbüchern, deren sprachliche Form, mögen sie auch noch so geschickt verfaßt sein, doch immer durch die Rücksicht auf die fremde Sprache und die Möglichkeit einer glatten Übertragung in sie mit den enge begrenzten Ausdrucksmitteln des Schülers bestimmt ist. Niemand kann zwei Herren dienen gilt auch hier. Die immanente Wiederholung der Grammatik, die gründliche Einübung der Stilistik muß bei zu starker Betonung des anderen Zweckes zu kurz kommen. Auch sind bandwurmartig sich in die Länge ziehende Kapitel mit zahlreichen Fortsetzungen nicht zweckmäßig, wenn wöchentlich nur eine Stunde zur Verfügung steht. Kürzere Abschnitte mit wechselnderem Inhalte unter Verzichtleistung auf Systematik verdienen daher den Vorzug.

Eine weitere Frage, über welche die Ansichten weit auseinandergehen, ist die nach dem Verhältnis des Übungsbuches zur Klassikerlektüre. Sollen sich die Übungsstücke in Form und Inhalt an die gelesenen Autoren anschließen oder nicht? Die preußischen Lehrpläne von 1892 schrieben bekanntlich vor: „Die Übungen im Übersetzen ins Lateinische haben sich in der Regel an ein nach dem betreffenden Prosaiker zu bearbeitendes Übungsbuch anzulehnen.“ Die Absicht, die dieser Verordnung zugrunde lag, war ohne Zweifel die, eine möglichst allseitige Durcharbeitung, didaktische Ausnützung und Vertiefung der Lektüre, Verbindung (Konzentration) der einzelnen Teile des Unterrichts herbeizuführen, wohl auch dem Schüler die Aufgabe zu erleichtern. Man arbeitete zahlreiche Übungsbücher in diesem Sinne aus, die zum Teil im Anschluß an den Schriftsteller soweit gingen, daß einzelne Stücke sich nur über wenige Paragraphen des Autors erstreckten und fast nur Rückübersetzungen waren. Eine so sklavische Nachbildung muß aber dem Schüler den betreffenden Schriftsteller verleiden, die

Übersetzungsarbeit zu einem mechanischen Zusammensetzspiel und bloßen Gedächtnisdrill herabwürdigen. Viele erfahrene Schulmänner haben darum auch gegen diese Art von Stilübungen entschiedenen Widerspruch erhoben, so z. B. Gebhard[1]: „Es ist nötig, daß die deutsch-lateinischen Übersetzungen in den Übungsbüchern sich nicht oder wenigstens nicht so ausschließlich und eng an den betreffenden Schulautor anlehnen". Drastischer drückt sich Weißenfels aus[2]: „Damit soll nicht gesagt sein, daß in dem Extemporale das eben Gelesene reproduziert werden muß. Ein solches Wiederkäuen ist sogar als unappetitlich zu widerraten". Mit Recht ist man daher in den preußischen Lehrplänen von 1901 wieder davon abgekommen.

Bei uns in Bayern schlug man von jeher freiere Bahnen ein. Mir will es scheinen, als sei man dabei bisweilen ins andere Extrem verfallen, indem man auf die Lektüre zu wenig Rücksicht nahm. Da die Übersetzung ins Lateinische doch im letzten Grund imitatio ist, der Schüler die Phrasen nicht aus sich selbst produzieren kann, der aus Grammatik und Stilistik erworbene Vorrat aber oft nicht ausreicht, so sollte auf die Phraseologie der betreffenden Schulautoren mehr Rücksicht genommen werden. Dies ist möglich, auch ohne daß der Inhalt der einzelnen Kapitel wiedergekaut wird. Es ließen sich so zusammenfassende Übersichten über größere Abschnitte bieten, Einleitungsfragen behandeln, einzelne nur angedeutete Ideen weiter ausspinnen, die Einheit des Gedankenganges nachweisen, geschichtliches und kulturgeschichtliches Material zur Erklärung beibringen. Auch eine Verwendung des durch die Lektüre gewonnenen Phrasenschatzes für andere Stoffe ist leicht möglich. Also neben freien Stücken, bei deren Übersetzung sich der Schüler seines Könnens bewußt wird, doch auch solche mit freier Verwendung der Lektüre.

Freilich ist die Lektüre eine wechselnde; aber ein gewisser eiserner Bestand ist doch vorhanden; so dürften z. B. außer Corn. Nepos und Caesar b. G. I II. VII von Livius l. XXI XXII,

---

[1]) Reformbedürftiges an den preußischen Gymnasien, BfGSchW. 1900, Seite 636.

[2]) Handbuch für Lehrer höherer Schulen, S. 255. Vergleiche auch Kernfragen, S. 251 (mit Anm. 1) ff.

Sallustius, Cicero Cato maior und Laelius, Tuscul. I, ev. II und V, de officiis, de imperio Cnei Pompei, in Verr. IV, or. Catil. I, pro Roscio, pro Archia, pro Milone am häufigsten gelesen werden. Durch eine mittels Zusammenwirkens einer größeren Anzahl von Mitarbeitern vorgenommene Exzerpierung der gelesensten Schulprosaiker könnte der Grundstock für eine Schulphraseologie gewonnen werden, die mit Rücksicht auf freiere Stoffe ergänzt werden kann. Diese Phraseologie, in welcher der Inhalt des Übungsbuches insoferne genau berücksichtigt werden muß, als sie bei schwierigen Wendungen nie versagen darf, die aber über dasselbe hinausgehen kann, ist diesem als Anhang beizugeben. Gibt man den Schülern irgend eine andere Phraseologie in die Hand, etwa das vortreffliche Hilfsbuch für den lateinischen Unterricht in den oberen Klassen von Meißner-Stegmann, so findet er oft gerade das nicht, was er eben zu seiner Übersetzung bedarf. Ein ausgezeichnet ausgewählter phraseologischer Anhang in alphabetischer Anordnung findet sich in dem Übungsbuch für Prima von Ostermann-Müller mit wertvollen Anmerkungen, welche die wichtigsten stilistischen Regeln und synonymen Unterscheidungen bringen. Weil darin auf die Übungsstücke Rücksicht genommen wird, kann der Schüler ohne Zuhilfenahme eines deutsch-lateinischen Wörterbuches auskommen. Da die Stichwörter der Phrasen im Texte der Übungsstücke durch den Druck hervorgehoben sind, wird das Auffinden in dem etwa 70 Seiten umfassenden Vokabular sehr erleichtert, vielleicht zu sehr. Ich für meine Person würde einer sachlichen Anordnung den Vorzug geben; geeignete Kapitelüberschriften müßten die Übersicht erleichtern, ein kurzer alphabetischer Index ähnlich wie in Meißners lateinischer Phraseologie könnte allenfalls hinzugefügt werden. Damit wäre der Vorteil verbunden, daß die Schüler je nach dem Hauptinhalt des in der Schule zu übersetzenden Stückes dieses oder jenes Kapitel durchzuarbeiten hätten. Die Übersetzung würde dafür die beste Kontrolle geben und auch Gelegenheit bieten das in dem betreffenden Stück etwa nicht zur Verwendung kommende Material zu wiederholen. Bei Durchführung der oben beantragten Vereinfachung des stilistischen Lehrganges würde die nötige Zeit für diese systematische Erweiterung des Sprachschatzes gewonnen. Damit wäre dem Schüler die quälende Unsicherheit abgenommen oder doch

erleichtert, ob diese oder jene Redewendung lateinisch möglich ist. Natürlich müßte auch bei Stellung der Prüfungsaufgaben dieser Phraseologie Rechnung getragen werden.

In dem neuen Übungsbuche für Prima sollte man auch den Ballast der Absolutorialaufgaben vom Jahre 1854 an über Bord werfen, die sich wie eine ewige Krankheit nicht nur in dem Bauer-Gersteneckerschen Buche von Auflage zu Auflage sondern auch auf das jüngere Gerathewohlsche Buch fortgeerbt und neuen zeitgemäßeren Übungsstücken den Raum weggenommen haben. Ein großer Teil widerspricht den Vorschriften der letzten Schulordnung hinsichtlich des Inhaltes, ein anderer ist für die heutigen Verhältnisse zu schwer; unsystematisch wechseln leichtere und schwerere miteinander ab, wie es gerade der Zufall wollte; manche bieten auch zu wenig Gelegenheit den heutzutage verlangten stilistischen Lehrstoff einzuüben. Zudem ist die Verwendung zu häuslichen Aufgaben dadurch erschwert, daß zu den älteren der bekannte ausführliche Kommentar von Hohe existiert, der den Schülern vielfach die eigene Arbeit und das eigene Nachdenken abnimmt. Statt das Übungsbuch mit diesen Aufgaben zu belasten ließe sich leicht ein billiger Abdruck der ganzen Sammlung oder der heutzutage verwendbarsten Stücke herstellen.

Aber wenn man auch die lateinische Hinübersetzung in Prima beibehalten wissen will, so ist damit noch nicht die Frage entschieden, die in der letzten Zeit so eifrig in den Fachblättern erörtert wird, ob sie auch als Prüfungsgegenstand im Absolutorium beibehalten werden soll. Eine große Zahl von preußischen, österreichischen und bayerischen Schulmännern, wie Ziemer, Waldeck, Bolle, Skutsch, Wessely, Reiter, Gebhard, Flierle fordern ihre Abschaffung[1]; erst in letzter Zeit hat die 17. Versammlung der ost- und westpreußischen Gymnasialdirektoren in ihrer Majorität sich für die Beseitigung ausgesprochen, eine Majorität, die freilich nur dadurch zustande kam, daß auch die Direktoren der Realschulen mit abstimmten.[2] Andere, wie Cauer, Weißenfels, Uhlig, Immisch, traten mit aller Entschiedenheit für die Beibehaltung ein, in den

[1]) Neuerdings ist in Preußen wieder Gefahr, daß das lateinische Skriptum in der Reifeprüfung wegfällt, S. das hum. Gymn. 1909, S. 29 ff.

[2]) Rethwisch, Jahresber. 1907, VI 10.

letzten Nummern der bayerischen Gymnasialblätter auch Stich und Schnupp. Es ist dies eine Frage von ähnlicher Bedeutung, wie sie vor 17 Jahren hinsichtlich des Griechischen in negativem Sinne entschieden wurde. Die Prophezeiung K. Hirzels für Württemberg[1]), daß diese Änderung einen Rückgang in der Sicherheit, Klarheit und Exaktheit in der Auffassung gerade der griechischen Texte zur Folge haben werde, ist nach den Erfahrungen, die wir in Bayern gemacht haben, nur zu begründet. Aber obwohl seitdem die Sicherheit unserer Schüler, namentlich in der Formenlehre, und infolge der schwer verständlichen Erlaubnis bei der griechischen Version ein Wörterbuch benützen zu dürfen auch im Wortschatz unstreitig zurückgegangen ist, ist doch zuzugeben, daß gewichtige Gründe für jene Entscheidung sprechen. Der formal bildende Wert der Grammatik muß, nachdem drei Jahre Unterricht im Lateinischen vorangehen, zurücktreten, Grammatik und Übersetzungsübungen sind mehr als Mittel zum Zweck der Lektüre zu betrachten, zumal da die Zeit, in der Griechisch getrieben wird, um drei Jahre kürzer ist. Auch ging das Ziel, das erreicht wurde, nie über das Elementare, die Anwendung der wichtigsten grammatischen Gesetze, hinaus. Im Lateinischen ist die Sache doch anders gelagert[2]). Hier wurde die Grammatik von Anfang an auch um ihrer selbst willen betrieben. Also ist der in einer Übersetzung zu erbringende Nachweis einer gründlichen Kenntnis der lateinischen Grammatik als Frucht langjährigen Unterrichts wohlbegründet. Das lateinische Skriptum ist notwendig um dem grammatischen und stilistischen Unterricht in den oberen Klassen einen festen Halt zu geben[3]). Fällt das Skriptum, dann wird mit den grammatisch-stilistischen Übungen auch kein Ernst mehr gemacht werden und es ist bezeichnend, daß gleichzeitig mit der Forderung seiner Abschaffung verlangt wird Übersetzungsübungen ins Lateinische in Prima nur im Bedürfnisfalle[3]), d. h. bei allzugroßer Unsicherheit in der Grammatik vorzunehmen, das heißt doch, wenn man ehrlich sein will, sie vollständig abschaffen[4]); denn sind die Übersetzungsübungen infolge der Ein-

[1]) K. Hirzel, Quousque tandem, NJfP. 1907.
[2]) S. Das humanist. Gymnasium 1909, S. 30, Z. 17 v. u.
[3]) S. Uhlig in der Zeitschrift „Das humanist. Gymnasium“ 1909, S. 31.
[4]) Flierle, BfGSchW. 1907, S. 657.

schränkung auf eine Wochenstunde schon heutzutage kein Genuß für Schüler und Lehrer, so werden sie zu einer unerträglichen Danaidenarbeit, wenn sie nach monatelanger Unterbrechung gelegentlich als Strafe für allzugroße Unwissenheit in der Grammatik wieder aufgenommen werden sollten. Erreicht würde damit dann gar nichts mehr und die darauf verwendete Zeit wäre rein vergeudet.

Mit der Abschaffung der deutsch-lateinischen Absolutorialarbeit und damit auch der Stilübungen in den oberen Klassen wird, so ist zu befürchten, die grammatische Sicherheit unserer Schüler auf ein immer tieferes Niveau heruntersinken und am meisten wird darunter die Lektüre zu leiden haben; elementare grammatische Exkurse werden auf Schritt und Tritt nötig sein und den Genuß des Inhalts beeinträchtigen. Ohne Können wird allmählich, aber sicher und unaufhaltsam auch das Erkennen aufhören. Wohin die Vernachlässigung der Grammatik führt, hat man in Preußen unter der Herrschaft der Lehrpläne von 1892 erfahren, obwohl selbst dort das lateinische Skriptum nie abgeschafft wurde. Vestigia terrent. Während man dort durch Schaden belehrt den Grammatikunterricht durch Einführung einer zweiten Grammatikstunde in den oberen Klassen wieder verstärkte, während die Generalversammlung des Vereins für das humanistische Gymnasium, die am Pfingstfeste 1908 in Zwickau tagte, sich mit allem Nachdruck für die Beibehaltung der Hinübersetzung auch im Absolutorium ausgesprochen hat, während in Österreich die Freunde des humanistischen Gymnasiums sich jüngst die Wiedereinführung als Ziel setzten, sollen wir leichten Herzens darauf verzichten, wir, die wir uns immer etwas darauf zugute getan haben, daß unsere Schüler den norddeutschen, die sich gelegentlich zu uns verirrten, an grammatikalischer Sicherheit bedeutend überlegen waren?

Der Einwand Flierles, daß die Prüfung der geistigen Reife durch die deutschlateinische Übersetzung beeinträchtigt werde, indem ein unbegabter Schüler durch bloßen Grammatikfleiß hier eine gute Note davontragen könnte, während er in der Übersetzung aus dem Lateinischen wenig leisten würde, ist gewiß nicht stichhaltig[1]). An-

[1]) S. Weißenfels, Kernfragen S. 227: „Ja sich für diese Übungen zu interessieren und darin etwas zu leisten ist nach mancher Bemerkung in der

genommen, es wäre dies wirklich bisweilen der Fall, nun so freuen wir uns, daß der Fleiß belohnt wird; wer treu seine Pflicht zu erfüllen gelernt hat, wird vielleicht dem Staate einst bessere Dienste leisten als mancher glänzender Begabte, aber weniger Gewissenhafte. Aber die Erfahrung lehrt, daß in weitaus den meisten Fällen die Leistungen im Hinübersetzen und Herübersetzen einander entsprechen. Umgekehrt spielt Budde gegen das deutschlateinische Skriptum eine andere Ausnahme aus, den trefflich begabten Schüler, der I im Deutschen und sogar in der Mathematik hat, die fremden Schriftsteller ausgezeichnet versteht, aber merkwürdigerweise bei allen Übersetzungen in die fremde Sprache gänzlich versagt. Gewiß kommen solche Beispiele von begabten Schülern, die in den Hinübersetzungen nichts leisten, vor, häufiger als der von Flierle angenommene Fall. Jenes Versagen hat gewönlich seinen Grund darin, daß es dem jungen Manne an der nötigen Selbstzucht fehlte, daß er zwar ganz gerne ästhetisch genoß, die trockene Grammatikarbeit aber scheute. Wenn einem solchen Schüler durch eine schlechte Note ad oculos demonstriert wird, daß man mit bloßem Herumnaschen nichts erreicht, so kann es ihm für sein künftiges Leben nur heilsam sein.

Kann ich also eine Abschaffung des lateinischen Skriptums nur als eine empfindliche Schädigung des humanistischen Gymnasiums betrachten, so muß doch zugegeben werden, daß die bisherige Bestimmung, wonach die deutschlateinische Übersetzung den einzigen Maßstab für die Beurteilung des lateinischen Könnens in der Prüfung bildet, schon rein äußerlich betrachtet etwas Unnatürliches hat. Von den sechs Lateinstunden der beiden oberen Klassen wird nur eine auf die Stilübungen, fünf dagegen auf die Schriftstellerlektüre verwendet und doch kommt das Verständnis der Autoren bei den meisten Schülern in der Note nicht zur Gel-

Halleschen Lehrproben und Lehrgängen eigentlich kompromittierend für den Schüler und fast ein sicheres Zeichen geistiger Inferiorität". Über ihre Brauchbarkeit als geistigen Wertmesser in der Prüfung vgl. S. 257: „Auch das kann man zu ihrem Vorteil anführen, daß sie ziemlich reinliche und dabei deutlich sprechende Resultate ergeben" und S. 258 „Jetzt, wo sie für die beiden alten Sprachen fast abgeschafft sind, wird nur selten noch einer sich seiner unzureichenden Kraft mit hinlänglicher Deutlichkeit bewußt werden um nicht auch das Abiturientenexamen wagen zu wollen", eine Erfahrung, die viele von uns schon an Privatstudierenden gemacht haben.

tung. Das kann unmöglich immer so bleiben; die Verkürzung des stilistischen Unterrichts auf eine Wochenstunde hat zur notwendigen Folge, daß mit der Komposition (Hinübersetzung) eine Exposition (Herübersetzung) verbunden werden muß, eine Einrichtung, die sich in Baden in vieljähriger Praxis (seit 1869) bewährt hat[1]) und die auch Stich[2]) empfiehlt. Nur muß jede der beiden Aufgaben einen Umfang haben, der ausreicht ein sicheres Urteil über die Leistungsfähigkeit des Schülers zu gewinnen.

Durch die Forderung einer Version aus dem Lateinischen wird vielleicht einigermaßen einer Unsitte gesteuert, durch die die weitaus überwiegende Mehrzahl der Schüler sich selbst wenigstens teilweise um die geistbildende Wirkung der Schriftstellerlektüre bringt, dem Gebrauche der gedruckten Übersetzungen. Vielleicht läßt sich doch ein Teil der Schüler, auf welche die immer wiederholte Vorstellung keinen Eindruck macht, wie unwürdig und unehrenhaft es ist, sich so der Erfüllung seiner Pflicht zu entziehen und den Lehrer zu täuschen, von der Benützung solcher Eselsbrücken durch den praktischen Nutzen abhalten, durch die Erfahrung, daß der in der Schlußprüfung weitaus im Vorteil ist, der sich während der vorausgehenden Jahre selbständig zu arbeiten bemüht hat. Freilich, die Fähigkeit sich in einen fremden Text und Ideenkreis rasch hineinzufinden, muß auch geübt werden[3]). Zwar schreiben die Anweisungen für den altsprachlichen Unterricht an den humanistischen Lehranstalten vor: „Übungen im unvorbereiteten Übersetzen sollen in den oberen Stufen nicht verabsäumt werden; sie können zweckmäßig an solchen Partien der Schulklassiker vorgenommen werden, die des Zusammenhangs wegen nicht völlig zu übergehen sind, bei denen sich aber längeres Verweilen nicht verlohnt," ich hielte es aber, auch um die Fähigkeit sich rasch in einen neuen Anschauungskreis hineinversetzen zu können zu üben, doch für besser in ähnlicher Weise, wie man auch bei uns vielfach im Griechischen das bekannte Florilegium der Afraner benützt, sich auch im Lateinischen eines derartigen Hilfsmittels zu bedienen und dafür eine bestimmte Stunde in der Oberklasse einzusetzen, so daß von den sechs Latein-

[1]) Das humanistische Gymnasium 1909, S. 32.

[2]) · fGSchW. 1908, S. 54.

[3]) Über die Schwierigkeit s. Schnupp BfGSchW. 1909, S. 22, 2. Abs.

stunden zwei auf den lateinischen Prosaiker entfielen, zwei auf Horaz, eine auf Stilübungen, eine auf Extempore-Übersetzungen aus dem Lateinischen.

Durch eine Verkürzung des lateinischen Unterrichts, etwa durch Wegfall der Stilstunde, würde der Charakter des humanistischen Gymnasiums überhaupt in Frage gestellt. Bayern mit seinen 66 Wochenstunden steht ohnehin schon an letzter Stelle unter allen deutschen Bundesstaaten. In Preußen ist das Latein mit 68, in Württemberg mit 73 Stunden bedacht. Wehren wir uns energisch gegen weitere Verwischungen der Eigenart des humanistischen Gymnasiums und nehmen wir uns ein Vorbild an dem deutschen Gymnasialverein, der an Pfingsten vorigen Jahres den Beschluß faßte: „Die Jahresversammlung des Gymnasialvereins betont nachdrücklichst die Notwendigkeit der Übungen in der Anwendung der klassischen Sprachen, insonderheit die der Übersetzungen aus der Muttersprache. Die Versammlung erwartet, daß, falls weitere Beschränkungen der klassischen Sprachen auf dem Gymnasium geplant werden sollten, auch die Universitäten zu tatkräftiger Abwehr bereit sein würden."

Zum Schlusse fasse ich den Hauptinhalt meiner Ausführungen in folgenden Thesen zusammen, wie sie von der Ortsgruppe Augsburg des bayerischen Gymnasiallehrervereins einstimmig angenommen wurden:

1. Die Übersetzungen aus dem Deutschen ins Lateinische sind am humanistischen Gymnasium bis zum Schluß nicht nur gelegentlich, sondern regelmäßig zu betreiben.
2. Die Zeit von zwei Wochenstunden für Sekunda, von einer für Prima ist das Mindestmaß, unter das nicht heruntergegangen werden darf, wenn sie nicht jeden Wert verlieren sollen.
3. Auf systematische stilistische Unterweisung kann nicht verzichtet werden; doch darf darüber die immanente Wiederholung und die Vertiefung der Grammatik nicht verabsäumt werden.
4. Ein besonderer stilistischer Anhang ist der lateinischen Grammatik anzufügen unter Wegfall besonderer stilistischer Anhänge für die Übungsbücher der einzelnen Klassen.

5. Lateinische Mustersätze zur Ermöglichung einer induktiven Behandlung der stilistischen Gesetze sollen in den Übungsbüchern für Sekunda den deutschen Übungsstücken vorangehen.
6 Im Wortschatz muß möglichst auf die Lektüre Rücksicht genommen werden. Eine nach sachlichen Gesichtspunkten geordnete Phraseologie ist den Übungsbüchern für die oberen Klassen beizugeben.
7. Der Inhalt der Übungsstücke soll hauptsächlich (ursprüngliche Fassung „lediglich") aus dem Ideenkreis der alten Welt genommen werden, ohne daß jedoch moderne Stoffe grundsätzlich ausgeschlossen würden. (Urspr. Fassung: „Auch in den unteren Klassen sind moderne Stoffe auszuschließen".)
8. Wenigstens ein Teil der Übungsstücke soll sich in freier Weise an die Lektüre anlehnen.
9. Die Schwierigkeit der Übersetzungen soll in den beiden obersten Klassen nicht mehr gesteigert werden.
10. Die Übungen im Übersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische können nur dann erfolgreich betrieben werden, wenn sie auch im Absolutorium nachdrücklich zur Geltung kommen.
11. Außer einer Übersetzung ins Lateinische soll im Absolutorium auch eine Übersetzung aus dem Lateinischen verlangt werden.



